Entrevista[1] a Pablo Imen[2]: “No me olvido de dónde vengo, no me olvido de quién soy y no me olvido adónde quiero ir”. Cartas para navegar hacia una pedagogía de inspiración emancipadora y cooperativista

Interview with Pablo Imen: “I Do Not Forget Where I Come From, I Do Not Forget Who I am, and I Do Not Forget Where I Want to Go.” Letters to Navigate Toward an Emancipatory and Cooperative-Inspired Pedagogy

Rita Torchio[3]

Resumen

La entrevista a Pablo Imen –educador y referente del cooperativismo transformador– comienza con un recorrido por las experiencias que forjaron su identidad: la militancia política, la militancia social en la tradición del cooperativismo, la formación en la educación pública y el acercamiento a diversas corrientes filosóficas que le permitieron conectarse con su interioridad. Sostiene que la educación solo puede comprenderse en estrecha relación con los contextos históricos, culturales y tecnológicos que la atraviesan, especialmente en una época marcada por un cambio epocal que impacta de modo profundo en las instituciones educativas. Desde el cooperativismo transformador, destaca la participación plena y pertinente como concepto clave para pensar modelos de gestión democrática que articulan teoría, práctica y territorio, y ejemplifica de qué modo es posible proyectar este horizonte en el campo educativo a través de experiencias concretas en escuelas y comunidades. Finalmente, plantea el desafío de conformar un sujeto pedagógico y político plural —en diálogo con sindicatos, comunidades y colectivos docentes— capaz de inventar alternativas emancipadoras frente al avance de las derechas y las lógicas tecnocráticas. Para ello, resulta imprescindible sistematizar las experiencias, analizarlas críticamente y teorizar sobre ellas, con el fin de caminar hacia la construcción de un Movimiento Pedagógico Latinoamericano de carácter transformador que recupere las tradiciones críticas y las reinvente frente a los desafíos contemporáneos.

Palabras clave: cooperativismo transformador; educación emancipadora; proyecto colectivo; participación plena y pertinente

Abstract

This interview with Pablo Imen - educator and a leading figure in transformative cooperativism - begins with a journey through the experiences that shaped his identity: political militancy, social activism within the cooperativist tradition, public education and engagement with diverse philosophical currents which allowed him to connect with his inner self. He argues that education can only be understood in close relation to the historical, cultural and technological context that permeate it, particularly in a period marked by an epochal shift that profoundly impacts educational institutions. From the perspective of transformative cooperativism, he highlights full and meaningful participation as a key concept for envisioning democratic management models that articulate theory, practice and territory, and illustrates this horizon can be projected into the educational field through concrete experiences in schools and communities. Finally, he poses the challenge of shaping a plural, pedagogical, and political subject -in dialogue with unions, communities and teaching collectives- capable of imagining emancipatory alternatives in the face of the advance of right-wing agendas and technocratic logics. To this end, he stresses the importance of systematizing experiences, critically analyzing them, and theorizing from practice in order to move toward the construction of a transformative Latin American Pedagogical Movement that recovers critical traditions and reinvents them in response to contemporary challenges.

Keywords: Transformative Cooperativism; Emancipatory Education; Collective Project; Full and Meaningful Participation

Fecha de recepción: 18-11-2025
Fecha de evaluación: 20-11-2025
Fecha de evaluación: 20-11-2025
Fecha de aceptación: 20-11-2025

Rita: Comencemos acercándonos a tu ser persona. Sabemos que sos Licenciado en Ciencias de la Educación por la UBA y que recorriste diversas instancias de formación. Vos te nombrás como militante pedagógico y educador, y nos gusta esta idea. Te proponemos detenernos en ella. ¿Podrías compartir una o dos situaciones, experiencias o intercambios que conforman tu legado atávico, en el sentido de un nosotrxs que se entramó con tu interioridad? Como si nos mostraras una fotografía tuya a partir de la cual contar: ¿qué de tu vida te llevó a las puertas en donde te encontrás hoy?

Pablo: Una cuestión es el tema de la identidad, ¿qué es uno?, ¿de dónde surge lo que uno o una es? Estoy reflexionando bastante sobre eso. Vengo de una familia militante política en la tradición comunista y militante social en la tradición del cooperativismo –lo que nosotros llamamos cooperativismo transformador–. En este tiempo, por distintas influencias cercanas, estoy incorporando perspectivas del budismo y del estoicismo, que me permiten integrar distintos planos en la reflexión sobre mi vida. En particular, porque a menudo percibo en personas disociaciones fuertes entre lo espiritual, los dichos y los hechos, entre las grandes causas enunciadas y las prácticas concretas.

Si bien pasé por muchas instituciones, siempre tuve una escuela: el ICUF[4] –la Federación de Entidades Culturales Judías de la Argentina, es decir, las entidades judeoprogresistas–, la escuela pública primero y luego la universidad pública, así como la militancia partidaria juvenil. Estas tres constituyeron afluentes muy fuertes en mi formación.

En el caso del cooperativismo –al menos cómo se lo reconoce en términos institucionales y la historia oficial del movimiento– se trata de una de tres grandes invenciones del proletariado inglés de la primera mitad del siglo XIX. En efecto, frente a las calamidades del capitalismo en su etapa originaria, creó, en primer lugar, al sindicato como expresión organizativa de los intereses de la naciente clase obrera. En segundo lugar, el cooperativismo nace como un modo de resolver problemas comunes de manera colectiva. La primera cooperativa moderna de consumo, creada en 1844, buscaba garantizar el acceso a los alimentos para sus miembros mediante una acción mancomunada, expresada en un modelo de gobierno y gestión democrático-participativo. Siglos antes los llamados socialistas utópicos –como Tomás Moro y su *Utopía*, o Tomasso Campanella y su *Ciudad del Sol*– tanto denunciaban un orden capitalista naciente como imaginaban nuevas sociedades fundadas en la hermandad y la solidaridad. Finalmente, el socialismo como alternativa política fue la tercera apuesta de la clase obrera inglesa en aquel tiempo histórico.

Volvamos a la cooperativa. En el capitalismo, el sentido de tener una empresa es acumular capital; el cooperativismo, desde sus orígenes, se plantea una idea muy diferente: poner en el centro al ser humano y resolver colectivamente necesidades

compartidas.

Después me fui enterando de algunas configuraciones muy novedosas. Por ejemplo, la tradición comunista china, o el Partido Comunista Chino, que es una institución muy importante allí, incorpora mucho la dimensión espiritual. Y ahí se destacan los legados de Lao Tse, de Confucio y de Buda.

Cuando leemos a Jesualdo Sosa, educador uruguayo también de filiación comunista, aparece en su obra un importante espacio dedicado a la reflexión sobre lo espiritual. Sin embargo, esta no suele ser una preocupación central para muchos grandes pedagogos críticos, que no se detienen tanto en cuestiones del alma o de la existencia, sino en otros aspectos.

Yo me reconozco en esos espejos o, mejor dicho, ellos alimentaron mi identidad: la militancia política, la militancia social, la formación en el espacio público y, ahora, estas corrientes más orientadas a mirarme hacia adentro.

En este sentido, me pregunto qué soy, y me respondo que soy un ser humano que eligió un proyecto muy grande: ayudar a cambiar el mundo desde la educación. Por eso soy, primero, y, en ese punto me identifico con Simón Rodríguez y tal vez con Paulo Freire, alguien que quiere construir una sociedad radicalmente democrática, contribuyendo a unas relaciones sociales sin opresiones. Entiendo que eso es un horizonte que nos hace caminar.

Entonces, junto mi identidad y mi proyecto. Aquí, mi papel fundamental, práctico y teórico, está en el campo educativo. Estoy afiliado a un partido, vengo de una tradición política, pero siento que mi aporte específico es desde la educación.

Entre las experiencias que me marcaron, desde esta historia que te conté, está el ICUF. Allí había una lógica de graduación por años: se pasaba de los 6 a los 7, de los 7 a los 8, y después yo fui docente. Ahí se dio un proceso muy interesante, a través del cual me di cuenta de que la educación era lo mío. En ese espacio pensado como ámbito de recreación, se estimulaban proyectos colectivos, el conocimiento de la realidad, la música y la lectura crítica del mundo.

La otra experiencia fue la militancia política en la izquierda. A mí me dio una perspectiva de la realidad mucho más profunda y estratégica; siempre me ayudó a pensar el sentido de las cosas, en querer cambiar el mundo.

Hoy siento que el cooperativismo transformador configura un pilar fundamental de mi proyecto de vida. Desde luego, tengo pareja, hijos, nietos, amistades que también me constituyen como persona.

Vuelvo al cooperativismo transformador porque creo que se trata de una apuesta sumamente original: esta vertiente plantea que tenemos que ser eficientes, democráticos y, además, involucrarnos con la realidad que va más allá de la cooperativa. Los grandes dirigentes del movimiento cooperativo pasaron por las mismas instituciones

que mencioné antes. Ahora hay nuevas generaciones: cambiaron las instituciones o se crearon nuevas, dando lugar a una renovación y ampliación del movimiento cooperativo nucleado en el Instituto Movilizador de Fondos Coperativos. Hacia finales del siglo XX se creó el Centro Cultural de la Cooperación, y en él se constituyó un Departamento de Educación que hizo un camino novedoso y se realizaron, como experiencias inéditas las *Expediciones pedagógicas*[5]. Es decir, las diversas cosas que hicimos nacieron de la experiencia pedagógica del movimiento cooperativo, en diálogo con mi propia experiencia en el sistema y también con los sindicatos docentes, con los que mantengo relaciones.

En el año 2023, justo cuando ganó Milei, tuve una enfermedad muy grave: una meningoencefalitis. Estuve en terapia intensiva y salí sin ninguna secuela. Entonces dije: “La vida me está diciendo algo”. Renuncié a la Universidad de Luján, a la de Buenos Aires y a la de Río Negro. Me concentré en el movimiento cooperativo. Ya no estoy activo ni en el campo académico ni en el sindical, aunque realizo algunas colaboraciones con la Asociación de Maestros y Profesores de La Rioja[6].

En resumen: estas tres fuentes que describí hasta aquí forjaron una identidad. En todas ellas realicé experiencias pedagógicas en las que se entrecruzan la política, la pedagogía y la didáctica.

En el Banco Credicoop soy gerente de Formación Integral, es decir, soy responsable de motorizar los procesos educativos dentro de una entidad muy grande. Estamos hablando de una organización que cuenta con 2 millones de usuarios, 1.100.000 asociados, 5.100 dirigentes —que son militantes de la cooperativa—, 4.600 empleados y numerosas entidades complementarias del banco. La perspectiva institucional sostiene varias ideas muy fértiles. Por ejemplo: en un primer plano, la realidad es educadora y educanda. Los cambios sociales amplios, que no podemos controlar, nos tensan e interpelan para transformarnos sin dejar de ser lo que somos. En un segundo nivel, la propia Organización es un ámbito que educa y es educado, que enseña y que aprende. Tercero, todas las personas con responsabilidades y personal a cargo ejerce siempre, de hecho, un papel educativo. Un jefe o jefa es siempre formador –sea consistente o disonante con el ideario de la cooperativa–, pues las personas con las que trabaja lo ven como modelo.

La educación no es sólo un principio del cooperativismo, sino que aparece como un pilar que en el Banco Credicoop rebasa en mucho lo que pueda hacer la Gerencia de Formación Integral que me toca dirigir.

Todo lo que vengo viviendo —la política, la educación pública, la cooperativa— me dio herramientas para pensar mi práctica política y pedagógica con un enfoque y con herramientas propias. Todo el tiempo me pregunto cómo formo a las personas, cómo me formo yo mismo, cómo crecemos y cuál es el proyecto colectivo.

Rita: En diálogo con un grupo de educadores y educadoras, hace poco expresaste que para entender la educación hay que comprender el contexto. ¿En qué tiempo vivimos?

Pablo: Es un momento de cambio epocal. Wang Wen[7], subdirector de la *Escuela de la Franja,* en China, cita un diálogo que Xi Jinping mantuvo con Putin en 2017. En esa conversación, Xi Jinping le dice: *“Estamos viviendo un tiempo histórico en el que muchas realidades que parecían consolidadas desde hace siglos hoy están en un proceso de disolución y transformación”.*

Y menciona cinco cuestiones.

Primero –y no sé si esto es muy conocido–, hasta que Europa “descubrió América”, la potencia económica más importante durante siglos fue China. La primera Franja de la Seda iba de China hasta Venecia: era la primera potencia económica mundial.

Occidente, es decir, Europa, desarrolló toda una serie de tecnologías militares y, con ese ánimo conquistador, invadió y ocupó América, África, partes de Asia, e instaló –y se instaló– en el centro del mundo como *hēgemṓn*, sobre la base de esas ventajas tecnológicas y militares. Entonces Wang Wen dice: *“Eso que hasta hoy parecía una verdad inconmovible hoy está en cuestión”.* Es decir, ni Europa ni Estados Unidos son hoy los únicos actores en el concierto de los países con poder: deben negociar con otras potencias emergentes, con mucho poder propio.

Hoy hay una discusión muy interesante. Un CEO estadounidense expresó que no pueden competir con China: cuando las empresas norteamericanas convocan a personas capacitadas para cierto desarrollo tecnológico, llenan un salón de 200 metros; en cambio, en China llenan, diez estadios de fútbol. En ese país se gradúan cada año 1.400.000 ingenieros. Y saben que la carrera tecnológica es parte central de la disputa por la hegemonía. Wang Wen dice –retomando las palabras de Xi Jinping– que esa hegemonía de Occidente hoy está en cuestión.

Luego señala que, en el SIGLO XVI, se desarrollaron la física y la matemática en Occidente, lo cual, junto con otros procesos técnicos, condujo a la Primera Revolución Industrial, la del vapor. De allí derivó el avance productivo hacia la Segunda Revolución Industrial, la del petróleo y la electricidad. Desde fines del SIGLO XIX hasta la década de 1960, se sumó el desarrollo de Internet. Todos esos cambios impactaron profundamente en la vida cotidiana de las personas. Ahora, esta cuarta revolución industrial trae la inteligencia artificial, que ya no impacta solo las relaciones físicas y materiales, sino también las simbólicas. Y ahí se abre un campo lleno de posibilidades, pero también de amenazas. Lo cierto es que no podemos seguir actuando como si esto no estuviera ocurriendo. Estamos atravesando una gran transición hacia algo que todavía no sabemos bien qué es.

Después, en el SIGLO XVIII, la Revolución Francesa instaló el modelo hegemónico

Año XVII N°37|2026
pp. 23-47

de República como forma de organización política. Hoy ese modelo está en cuestión: la República y la democracia –que, cabe aclarar, no son lo mismo– son cuestionadas como modo de organizar la vida colectiva. En muchas regiones del mundo, la pregunta "¿para qué sirve votar?" expresa una crisis profunda de legitimidad del modelo republicano tradicional.

En el siglo XIX, la garantía del saber riguroso era la universidad. Hoy esas familias disciplinarias están en crisis y difícilmente logran dar cuenta de lo que ocurre en la realidad. Por ejemplo, Milei hablando de economía defiende una perspectiva monetarista pero en su horizonte discursivo no aparece la palabra producción, distribución del ingreso y mucho menos modelos posibles de desarrollo. Así los economistas –tanto los ortodoxos como los heterodoxos– enfrentan dificultades epistemológicas, metodológicas y conceptuales. No es un problema exclusivo de la economía. En educación nos pasa lo mismo: sentimos que nos refugiamos y anclamos en las conquistas del pasado, cuando en realidad hay que repensar todo, sin renunciar al acervo, pero preguntándonos cómo es hoy.

El quinto cambio tiene que ver con el siglo XX y la Guerra Fría. La hegemonía de Estados Unidos hoy está claramente en declive, mientras China emerge como el timón del siglo XXI en el mundo.

Entonces –dice Wang Wen, citando a Xi Jinping–, estamos en un contexto de profundas transiciones. Muy dolorosas, porque si la humanidad basara estos cambios en valores solidarios, el tránsito sería diferente. Pero, en lugar de eso, predominan élites que buscan aprovechar el cambio en su propio beneficio.

Este contexto –con todos sus niveles, complejidades y contradicciones– influye en el aula. Veamos el caso de la tecnología y los debates en torno al uso del celular. Me acuerdo de un libro de Célestin Freinet, *Las técnicas audiovisuales,* donde dice que en las décadas del 50 y del 60 había maestros que se quejaban porque el cine, la radio y la televisión distraían a los chicos, pero esos dispositivos ya eran parte de la realidad. Entonces, Freinet plantea que nuestro desafío es poner esos medios al servicio del proyecto pedagógico.

Entonces Freinet plantea que nuestro desafío es poner esos medios al servicio del proyecto pedagógico. Del mismo modo, aunque no tengo una respuesta definitiva, me pregunto: ¿cómo ponemos los celulares al servicio del proyecto pedagógico? ¿Y la inteligencia artificial, o YouTube?

Cuando digo que la educación tiene que ver con sus contextos, me refiero a que el aula está atravesada por todas estas cosas. Cuando aparece la pandemia, cuando se desata la guerra en Ucrania y sube el precio del grano –y, por lo tanto, aumentan los alimentos en Argentina y la gente come menos–, esas y esos educadores y educandos, que comen menos, que tienen menos derechos, que tienen más necesidades insatisfechas, convergen en el aula. El contexto los atraviesa.

Cuando hay claridad sobre el contexto, cuando hay una lectura más rigurosa de la realidad es posible afrontar los escenarios de otra manera. Y con ello, hay posibilidades de luchar y crear con más eficacia.

En mis clases de Historia de la Educación trabajaba mucho esto. Por ejemplo, al repasar el legado de Simón Rodríguez, de José Martí, de Jesualdo Sosa, de Olga y Leticia Cossettini, de Antón Makárenko o Gabriela Miestral, se analizan los contextos específicos en los que actuaban. Educaban a favor de algo y contra algo, a favor de alguien y contra alguien. Y todos ellos, para mí, expresan una tradición de inspiración radicalmente democrática y emancipadora. Su legado es imprescindible para pensar la educación de hoy y de mañana. Son una verdadera "memoria del futuro".

Pero si ignoráramos el contexto, el contexto se va a meter con nosotros: solo que no vamos a entender lo que pasa. Por eso hay una tarea del educador y la educadora: incorporar el análisis del contexto, promover una lectura del mundo crítica, curiosa, propia y a la vez colectiva. Por ejemplo, ¿qué hacía Jesualdo –que tenía multitud de apercibimientos y sanciones–? Iba con los chicos a recorrer fábricas, barrios, puertos; hablaba con los obreros, o iba al bosque a recoger hojas. Y, de la vida real, los pibes hacían sus procesos de aprendizaje.

Ahí hay otro modo de pensar el vínculo entre contexto y educación: la escuela no puede estar encerrada entre murallas. Hoy hay peligros, sí, y hay que pensar cómo se hace, aliándose con instituciones y con colectivos.

Hay otros modos de ligar el contexto a la escuela. Nuestro movimiento hace algún aporte en ese sentido: en el Centro Cultural de la Cooperación tenemos un proyecto que se llama *Arte en la escuela.* Integra una propuesta de teatro infantil –teatro negro– muy linda. El Banco Credicoop financia las funciones: pasan por ellas unos 20.000 pibes por año. Se les paga el micro y la entrada, y después hacen una asamblea (si son de nivel inicial, algo más breve) con los actores para hablar sobre la obra. Así, la escuela sale de su lugar, y a chicos y chicas –y también a las y los educadores– se le abre el horizonte, una apuesta que las instituciones educativas propician o debieran propiciar. Todas estas cosas hacen a las relaciones entre la escuela y los contextos.

Rita: Quizás quienes estén leyendo esta entrevista no conozcan mucho sobre el Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini, que lleva un nombre que en sí mismo es un legado. Me gustaría que nos cuentes sobre esta institución.

Pablo: El Centro Cultural de la Cooperación fue creado en los años noventa por Floreal Gorini, que para nosotros es como José de San Martín. Floreal —que venía de la militancia política y sindical, era dirigente bancario— fue el piloto de tormentas de una larga historia de complejidades y conflictos dentro del movimiento cooperativo.

Año XVII N°37|2026
pp. 23-47

Como en 1966, cuando el golpe militar encabezado por Onganía embistió no sólo contra la Universidad Pública –recordamos la tristemente célebre “Noche de los bastones largos”– sino también contra el Instituto Movilizador de Fondos cooperativos. Una campaña de difamación y la detención de los principales dirigentes del movimiento produjeron una corrida que culminó con el cierre de más de la mitad de las mil cajas de crédito que existían. Pensemos que, en aquel entonces, este conjunto de Cajas de Crédito tenían entre el 10 y el 12% de los depósitos de todo el sistema financiero. Así, la sumatoria de las cajas representaba un factor económico muy poderoso y, como estaban dirigidas por gente que “pensaba feo”, quisieron destruirlas desde aquella infausta década de golpes de Estado y proscripciones políticas.

Floreal, en los años noventa, dijo: *“Creo que el triunfo del neoliberalismo tiene como una de sus causas la derrota cultural. Por lo tanto, nuestra batalla —o, al menos, uno de nuestros esfuerzos— tiene que ver con la batalla cultural”.* De ahí surgió la idea de generar un espacio totalmente novedoso. Luego hubo un lapso breve de recuperación democrática –entre 1973 y 1976– seguido por una dictadura cívico-militar-eclesiástica y empresarial que perpetró un verdadero genocidio contra el Pueblo argentino.

Las cajas de crédito habían sido una gran invención en el plano económico, pero Floreal propuso ir más allá. A lo largo de esas décadas, el movimiento cooperativo creó iniciativas complementarias, como la revista *Acción* (que en 2026 cumple 60 años), la Fundación de Educación Cooperativa Idelcoop (creada en 1973) y proyectos como Residencias Cooperativas de Turismo, que nació como una reflexión sobre cómo usar el tiempo libre, ofreciendo propuestas de recreación basadas en otro modelo de ocio. El neoliberalismo introducido a sangre y fuego en los años setenta se abrió paso tras la crisis hiperinflacionaria de fines de los ochenta. El traumático cambio de gobierno en 1989 dejó habilitado el cauce para las transformaciones neoliberales que la dictadura no había podido consumar. La caída del socialismo real y la disolución de la Unión Soviética pareció clausurar el horizonte de una sociedad diferente a la propuesta por el capitalismo. En los años noventa –no sólo en Argentina– el neoliberalismo se convirtió en sentido común de una parte importante de la sociedad argentina. Entonces, Floreal Gorini planteó: *“Hay que poner recursos en la disputa cultural”.* Y decidió construir un Centro de las artes, las letras y las ciencias sociales en el cual, desde la práctica y la tradición de los valores cooperativos, se construyeran aportes culturales a la batalla de ideas y en ese camino se formaran verdaderos intelectuales orgánicos de nuestro cooperativismo transformador. Con ese espíritu y mandato nació a fines de los noventa el Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini. Hoy desarrolla un Festival Latinoamericano de Poesía, uno de Narrativa Latinoamericana, y han pasado por allí presidentes latinoamericanos o referentes continentales de las más diversas disciplinas. También llegaron las *Expediciones Pedagógicas*; se organizaron jornadas, encuentros y debates.

Trabajan allí unas 300 personas de distintas disciplinas, en una estructura departamental con mucho trabajo transversal. Por ejemplo, las investigaciones son colectivas y la planificación y la gestión son compartidas.

Existe un compromiso político de las y los integrantes del CCC con el movimiento. Este cooperativismo transformador también se expresa políticamente en el Partido Solidario, surgido de la decisión de las bases de contar con un instrumento que lleve adelante sus propuestas de democratización del Estado. En el CCC, muchos ingresaron jóvenes y hoy son referentes en universidades y en el campo artístico, consolidando el modelo cooperativo.

En 1998 fui convocado para crear el Departamento de Educación, reuniendo a docentes y pedagogos en un contexto difícil. Su evolución –tal como el contexto– fue rica, compleja y accidentada. Primero, estuvieron habilitadas las más diversas experiencias en los Departamentos, pero con la crisis de 2001 se priorizó la investigación como respuesta a una crisis constante y sonante. Luego, se volvió a ampliar el rango de iniciativas. El contexto nos va condicionando y, por otra parte, la institución hace su propia evolución.

Hoy reúne tres centenares de compañeros de diversas disciplinas. Algunos de ellos hace mucho tiempo que están. En el campo educativo, apostamos desde el CCC a contribuir a la construcción del sujeto pedagógico y del proyecto educativo que América Latina necesita para el siglo XXI. Ese es el gran horizonte. Todo lo que hacemos está en esa clave.

Rita: La conexión entre educación y cooperativismo es un sentido que te define. En la Revista del IDELCOOP escribiste: "El cooperativismo –como proyecto civilizatorio– requiere un proyecto educativo, un modelo pedagógico y una herramienta didáctica capaz de lograr el objetivo fundamental de formar a los y las cooperativistas". ¿Podés explicarnos estas ideas que casi conforman una posición epistémica?

Pablo: El cooperativismo se despliega como un proyecto contrahegemónico en el interior mismo del sistema hegemónico; es una práctica que, como el salmón, nada contra la corriente. Y, a pesar de las crisis, hay algo que nos permite sostenerlo y fortalecerlo.

Hoy muchos jóvenes que ingresan al banco no saben de qué hablo cuando me refiero a la crisis de 2001. Me dicen: "No sé de qué hablás", como si uno mencionara el Imperio Romano o la Segunda Guerra Mundial. Ahí aparece el trabajo pedagógico: recuperar la historia social, política, cultural.

En aquella crisis de 2001, el sistema financiero despidió al 45 % del personal. Pero el banco dijo: "Tenemos que elegir otro camino, porque nuestro objetivo no es el

Año XVII N°37|2026
pp. 23-47

lucro”. Entonces abrimos las puertas a todos los asociados y creamos Credicoop con la comunidad. Les explicamos cómo, durante todos los años de la Convertibilidad, denunciamos y nos opusimos a ese modelo económico. Es decir, sostuvimos nuestros valores y principios y así llegamos a ser una institución muy respetada. Tal estrategia –consistente con nuestros valores y principios– tuvo, a la vez, resultados concretos: en aquel entonces éramos el 1,9% de los depósitos del sistema; hoy superamos el 5%. Es decir, encontrar salidas consistentes con nuestro posicionamiento ético-político fue, además, una clave del éxito cultural, pero también económico-financiero.

Hay una tensión permanente: el cooperativismo se desenvuelve dentro de un sistema que busca condicionar nuestro modelo. Por ejemplo, ahora mismo hay bancos que cierran sucursales, despiden personal o abren oficinas sin personas: una máquina de café, un cajero automático y una terminal de autoservicio. En cambio, nuestro banco sostiene que su sentido está en el territorio.

Trabajamos con cooperativas o con instituciones públicas y privadas con fines sociales, proponemos e implementamos iniciativas consistentes con nuestra naturaleza solidaria. Por ejemplo, el proyecto de superalimentos que desarrolló la Universidad del Litoral a fines de los años ochenta, en sociedad con el Banco Credicoop, para producir alimentos destinados a los comedores populares.

El Credicoop tiene una inserción territorial a través de muchas iniciativas. El año pasado, otro ejemplo, cuando nuestro Presidente y su ministra de Capital Humano decidieron cortar todos los recursos para los comedores populares, se dispuso una cifra muy importante para llevar alimentos a los comedores con los que las filiales tuvieran relación. Y no desde una posición caritativa, sino desde la solidaridad y la comprensión política.

Además, el Banco tiene que cumplir un plan de gestión comercial y político-institucional. Acá trabajamos con un modelo organizativo planificado. Este año, todos los bancos perdieron mucho dinero porque los bonos no rinden y la economía real está devastada.

Nuestro banco, en los buenos años, guardó el excedente para fortalecer el patrimonio: tenemos reservas. Pero este año —como todos los bancos— vamos a perder una importante suma de reservas. Y la pregunta es: ¿cuánto tiempo se puede sostener? Aquí aparece la tensión. Nosotros decimos: “al asociado no le vamos a vender una tarjeta solo para cubrir el plan de gestión comercial; tenemos que darle lo que necesita. Si necesita crédito y puede afrontarlo, se le da. Pero si no puede pagarlo, no, porque lo perjudicaríamos. Si necesita una tarjeta, se le da; si no, no”. Hay que armar un plan que asegure la base material sin perjudicar al asociado: el sentido de la cooperativa es poner en el centro al ser humano y brindar un servicio, no asegurar una ganancia. Esta es una política poco común en el sistema financiero.

Este modelo supone un modelo educativo. Se trata de formar personas que

comprendan, compartan y enriquezcan el proyecto cooperativo transformador. La democracia participativa, un modelo de gobierno y gestión colectivos, una política comercial basada en necesidades reales y relaciones laborales diferentes requiere un modelo pedagógico que contemple esos rasgos de la cooperativa.

El Banco Credicoop tiene la compleja tarea de afrontar las realidades, adecuándose a un contexto que es más fuerte que la cooperativa, pero sin olvidar de dónde venimos, quiénes somos, qué queremos ser y, también, qué no queremos ser. Por darte otro ejemplo: cuando se privatizó YPF en los años noventa, el Gobierno Nacional nos ofreció vender acciones de la empresa privatizada. Se trataba de un negocio muy beneficioso, pero el banco no lo aceptó porque no estaba de acuerdo con esa política. Nos perdimos de ganar gran cantidad de dinero. Cuando se crearon las jubilaciones privadas, hicimos una campaña fuerte contra la privatización. Y cuando finalmente la privatización se aprobó, nuestra propia base social dijo: “Queremos tener la nuestra”. Y debimos asumir esa responsabilidad.

Entonces, el cooperativismo no consiste en predicar grandes principios u ofrecer cursos para explicarlos: es una institución con una base económica, una de gestión, una política y una cultural, que actúan al mismo tiempo. Implica involucrarse con el territorio, practicar la solidaridad, tener un horizonte transformador y conocer nuestra historia; por eso necesita un proyecto pedagógico acorde con ese modelo.

El Banco construye su política desplegando caminos frente a las tensiones creativas que suponen asumir la cooperación en un contexto hostil. La realidad nos enfrenta a complejidades y contradicciones. Armonizar esas complejidades y superar esas contradicciones es un trabajo cultural, político, pedagógico y organizativo enorme, que la gerencia debe apuntalar desde lo pedagógico y lo didáctico.

Rita: Avancemos en pensar el gobierno de la educación en clave de un cooperativismo transformador ¿Qué tiene para enseñarnos el cooperativismo sobre el poder, la democracia y la participación?

Pablo: Hay conceptos “llave” del movimiento muy interesantes, como el de participación plena y pertinente. Existen teorías sobre la participación y el poder que distinguen –como recuerdo de muchas lecturas de María Teresa Sirvent–entre participaciones simbólicas y genuinas o sustantivas. También están quienes sostienen que, frente a la participación, las opciones son: se participa, no se participa, o se lo hace de manera subordinada, condicionada o no real.

Nuestro cooperativismo tiene una tradición sobre la participación definida como plena y pertinente: es plena dentro de la pertenencia, pues esta es una organización que combina instancias verticales y horizontales. Ahora bien, ¿cuál es el supuesto? Que cualquier/a trabajador/a o cualquier dirigente/a, en su puesto, debe saber para

qué trabaja, de qué se trata su tarea y ser parte del proceso. Cuando hay cambios significativos en los modelos organizativos, en los roles y funciones, o en los circuitos y estructuras, no se convoca a un experto que diga qué hacer. Si bien el saber técnico es insustituible, existen antes y después, atravesando los procesos de cambio, unas definiciones políticas y una propuest0a de trabajo colectivo desde la cual muchos miembros de la Organización participan de modo sustantivo en los procesos de cambio. Hay un trabajo colectivo, una participación real en el proceso de trabajo. En este sentido, todos tienen cierto nivel de poder y de participación sobre su propio puesto de trabajo. Lo mismo ocurre con los dirigentes en las Filiales y en la Casa Central. Por ejemplo, ahora se están desarrollando jornadas de Jefes/as de Gestión en las que participan algo más de 270 personas de todo el país. En esas jornadas, donde trabajamos un nuevo modelo organizativo, nos preguntamos: ¿cómo vamos?, ¿cómo están trabajando?, ¿qué necesitan para fortalecerse? Son días intensos, de mucho intercambio. En ese espacio les decimos: ustedes tienen lugares donde expresar lo que piensan; hay momentos y hay interlocutores para hacerlo. Hoy es el momento de decir todo lo que tengan para decir. Esa información la tomamos desde la Gerencia de Formación y desde otras gerencias, y nos permite devolver propuestas que, en diálogo con las filiales, nos ayudan a pensar en conjunto los procesos y los propios puestos de trabajo. Desde el punto de vista laboral y dirigencial hay mucha deliberación, pero también es necesario saber cuándo cerrar las deliberaciones y salir a hacer: la pertinencia marca los límites. La deliberación es muy importante y el trabajo colectivo es fundamental, pero también hay límites. Ahí entra en juego la idea de la pertinencia.

El Banco tiene una multiplicidad de instancias de gobierno y participación: a medida que se asciende, cada integrante accede a más información y visión general. Las decisiones se construyen de arriba hacia abajo y de abajo hacia arriba. Los lineamientos generales deben adecuarse a los contextos locales, en un equilibrio entre orientación común –que no la define un tecnócrata en su oficina, sino que se gesta en diversos ámbitos– y la aplicación situada, donde todos son parte. Lo que digo de manera fácil encierra una riqueza, una complejidad y unas tensiones muy interesantes. Para mí, es un modelo complejo y fecundo de participación plena y pertinente, que articula deliberación, acción y pertenencia colectiva.

Rita: ¿Se puede pensar este modelo para la escuela?

Pablo: Creo que sí. De hecho, llevé muchas de estas experiencias a la universidad –al menos al ámbito del grupo docente– como parte de este modelo de participación. Por suerte, ya existían allí prácticas similares, porque la Cooperativa no tiene “la exclusiva” del trabajo colectivo o integral; afortunadamente, existen muchos lugares donde se trabaja con criterios democráticos y participativos.

Y no solo en la historia y geografía de nuestro país. Antes hablé de las *Expediciones Pedagógicas* que se hicieron en Argentina y en Venezuela. En nuestro hermano país caribeño vi experiencias con las que me sentí en comunidad: las instituciones organizaban su gobierno de manera colectiva y había representación no solo de estudiantes y profesores/as, sino también de obreros –como dicen ellos, refiriéndose al personal no docente– y de las comunidades. Ese era un ámbito de toma de decisiones que, en parte, fue resistido por el colectivo docente, porque se sentía expropiado de su poder institucional.

Si bien después no lo seguí, ahora me estoy reconectando con algunas de estas experiencias. Están en una situación muy delicada, con el riesgo de la invasión estadounidense, pero están armando una especie de Comité Nacional para repensar la educación y ver cómo relanzar el proyecto. Durante el gobierno de [Hugo] Chávez hubo como una gran explosión de ensayos. La invitación oficial promovía que "prueben, inventen, rompan el currículum y creen otro nuevo, de manera colectiva, integrada a la vida social, superen la fragmentación del conocimiento, resuelvan la brecha entre lo manual y lo intelectual". Yo fui testigo de parte de ese proceso, que fue sumamente interesante. Son transformaciones tan radicales que seguramente llevarán mucho tiempo, pero allí se promovían el gobierno colectivo y la construcción contextualizada del currículum, por ejemplo.

Había consultas con la comunidad y los aportes se organizaban más en torno a áreas que a disciplinas, intentando vincular la teoría con la práctica. Se integraban saberes culturales, ancestrales o productivos –según la zona– al cronograma y currículo escolar. En regiones donde había pesca, las y los "chamos" (como les dicen allí) participaban de esas experiencias; también había talleres de gastronomía, de música o incluso de defensa militar.

Mi tesis de maestría la escribí sobre los *EPDECUE* (Espacios Permanentes de Desarrollo Cultural Curricular Endógeno)[8]. Una vez por semana se rompía la organización por aula y por edad, y los grupos se formaban según temas de interés. Las y los estudiantes lo llamaban "el día feliz", lo cual generó un debate, porque implicaba que tal vez los otros días no eran felices, o lo eran en menor medida. Además, participaban los llamados "Maestro pueblo": personas externas o docentes que compartían otros saberes del territorio y que de ese modo ingresaban en la vida de la institución y en el currículo oficial.

Incluso hubo un esbozo –que no sé si llegó a concretarse– de armar una escuela productiva basada en el cooperativismo, con una organización semanal distinta: un espacio de trabajo curricular, otro de producción concreta –de hacer cosas– y un tercer ámbito de trabajo asambleario para organizar la producción de la cooperativa. Eran intentos de refundar el proyecto educativo en clave de los valores del cambio que se vivían (y se viven) en Venezuela, orientado a construir una sociedad nueva.

Año XVII N°37|2026
pp. 23-47

Allí, lo colectivo, la vinculación entre teoría y práctica, y la democratización del saber y del poder eran objetivos explícitos.

Todo eso impactaba también en la formación docente y en el ejercicio del rol, porque implicaba trabajo colectivo. Algunos decían: “Pero si yo soy profe de química, ¿cómo voy a enseñar química así?”. Y sus directivos les respondían: “Probá, integrá este equipo”. Y después de probar, varios dijeron: “Ahora no puedo volver atrás, al modelo disciplinar”. Había que animarse a experimentar para ver si funcionaba.

Volviendo a nuestra cooperativa, la formación pone muy en diálogo la teoría y la práctica. Por ejemplo, discuto el presupuesto de la Gerencia —que es muy importante— con el Subgerente General Administrativo. Si me pregunta: “¿Cómo evaluamos la inversión en la Gerencia? ¿Cuáles son los resultados concretos de este esfuerzo?”, le respondemos: si las propuestas formativas se alinean con el proyecto, la política y la práctica, entonces esta plata está bien gastada. Ahora, si en los cursos enseñamos que debe haber trabajo colectivo, pero en los espacios no lo hay, entonces cerremos la Gerencia, porque lo que vale es la práctica.

En verdad, en el Banco hay situaciones heterogéneas: prácticas más colectivas y otras menos, pero vamos trabajando en dirección a un modelo compartido y colectivo. No es, desde ya, sólo la educación: hay lineamientos de política institucional desde los más altos niveles de dirección de la Cooperativa.

Sintetizando la respuesta a tu pregunta última: cómo se toman las decisiones, cómo se construye el currículum, cómo se vincula la escuela con la comunidad: ahí hay mucho de la lógica de la cooperación. Y en cómo se inicia el trabajo docente como colectivo, también podemos aportar perspectivas y herramientas desde el cooperativismo.

De hecho, hemos hablado con importantes referentes del sindicalismo docente a propósito del legado de Simón Rodríguez, hoy más vigente que nunca. Parece que en esta etapa que se viene, es tiempo de *inventar*. No alcanza con decir: “Qué bueno fue Sarmiento”, “Qué buena la Reforma del 18”, “Qué buena la universidad del 73”, “Qué buena la ciencia y tecnología durante los gobiernos de Cristina Fernández de Kirchner”. Sin negar el valor de todas esas experiencias, hoy hay que *inventar*, porque el contexto es muy diferente. Y la sensación es que la escuela —que siempre fue conservadora— necesita modernización.

Hoy hace falta un esfuerzo colectivo: hay que crear un amplio y diverso sujeto pedagógico. En este sentido, cabe recuperar –o al menos mencionar– la experiencia colombiana de los años 80 que fue una creación muy potente. El *Movimiento Pedagógico Colombiano* nació como resistencia a las primeras políticas neoliberales, a partir del diálogo entre el sindicalismo docente y las universidades. Allí pasó algo muy fuerte: los grupos intelectuales críticos de la educación, junto con los docentes y sus organizaciones gremiales fueron generando una propuesta metodológica, que

tuvo consecuencias epistemológicas, pedagógicas, didácticas y organizativas. Las *Expediciones Pedagógicas* duraban un semestre y abrieron una puerta que después no se sostuvo, por distintas razones que ahora no vienen al caso.

Me parece que inventar un modelo pedagógico y didáctico acorde a este contexto requiere un sujeto pedagógico y político, en el que la *Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina* (CTERA)[9], los sindicatos, es decir, los órganos del Estado con representación verdaderamente democrática tienen mucho que decir. Ningún mal ni bien dura cien años. Si en algún momento logramos que un gobierno de otro signo, comprometido con los derechos, ocupe la Casa Rosada, será una oportunidad para apuntalar procesos transformadores. Pero mientras tanto hay que construir con la fuerza propia. La gran pregunta es: ¿cómo construir el sujeto pedagógico, que además debe ser mundial y regional? Yo voy con esas aspiraciones, porque, al final, la escuela capitalista –con todas sus tensiones— fue un modelo planetario. Entonces, hay que aspirar a construir una alternativa superadora de inspiración universal pero a la vez contextualizada y participativa. No puedo aquí decir más que un enunciado y una aspiración que sólo puede ser una construcción histórica, plural y colectiva.

Rita: En relación con el movimiento cooperativo transformador, cuyo horizonte es la construcción de una sociedad más solidaria, y pensando tanto en quienes se están formando como docentes como en quienes ya trabajan en las aulas, ¿a qué experiencias considerás relevante acercarse por la potencia transformadora que atesoran?

Pablo: Te puedo nombrar experiencias pedagógicas, pero a Simón Rodríguez hay que leerlo, a Jesualdo Sosa hay que leerlo, a Luis Iglesias hay que leerlo, a Freinet hay que leerlo, a Makárenko hay que leerlo. Pero además de apropiarnos del acervo de educadores y educadoras tan fértiles y valiosos, hay una tarea igual de importante que es recuperar hoy mismo las experiencias de inspiración emancipatoria que surcan el campo de la educación y enriquecen un linaje con siglos de creaciones, entre otras, las referencia con las que empezamos a responder esta última pregunta.

Por ejemplo, nosotros estuvimos desarrollando acciones con el sindicato de La Rioja. En La Rioja, además de las Expediciones, desarrollamos *Círculos Pedagógicos,* y de ahí surgieron también publicaciones. La idea era armar una red orientada al sujeto pedagógico.

Me parece que una tarea de la CTERA —que en parte ya se hace a través de los *Congresos provinciales de educación* que hacen los sindicatos de base— podría ser convocar experiencias y darles un cauce más orgánico. Porque, si no, pasa como con Hugo Lichtenzveig, el autor de *La manzana podrida*[10]: se jubiló Hugo y se terminó *La manzana podrida*.

Entonces, la pregunta es: todas esas experiencias que forman un acervo, que permanecen más o menos visibles, ¿cómo encuentran un cauce orgánico de ese sujeto pedagógico que debe construir una pedagogía transformadora?

¿Qué hicimos con Hugo? Hicimos encuentros con exalumnas, que contaron cómo esa experiencia las marcó para toda la vida, y ese proceso (y ese resultado) es de un valor incalculable. Pero, después, cuando Hugo se jubiló, se perdió. Entonces pienso que debo estarme perdiendo muchas otras experiencias potentes —porque las hay en el sistema—, y como yo, todos, pues no hay un proceso de sistematización ni de comunicación de la experiencia.

Yo siempre cito un párrafo de Simón Rodríguez, de 1754, donde dice que los maestros principiantes se debían reunir todos los meses en la escuela de Caracas a discutir qué hicieron, qué dificultades tuvieron, qué logros construyeron; todo eso lo debían anotar en un cuaderno. Las reuniones propuestas tenían un carácter obligatorio Ahí Rodríguez ya estaba pensando que la práctica se alimenta y se retroalimenta en un debate con la teoría y el método, entre los propios actores que la construyen. Y que eso permite entramar una organización y construir un modelo a partir de un sujeto consciente y real.

Por eso, yo no separo la pregunta “¿qué buenas experiencias hay?” de la pregunta “¿cómo se construye una pedagogía transformadora?”. Tiene que haber un proyecto que esté siempre vivo, un sujeto que esté siempre vivo y se renueve, y experiencias que se sistematicen, teoricen, construyan método. Ese camino permite un análisis crítico que va enriqueciendo el proceso.

Entonces, las experiencias adquieren otro sentido: no se cierran en un crecimiento individual —“yo la leí”, “la leyó mi curso”—, sino que se proyectan colectivamente. Porque, ¿para qué sirvió lo que reflexionaron Rodríguez, u Olga y Leticia Cossettini, o Makárenko, si no logramos que ese resplandor, a su vez, ilumine nuestras propias prácticas?

Me parece que hay que darle una vuelta al tema de recuperar las experiencias, en función de un sentido político, práctico, organizativo y pedagógico que permita repensar la vida en las aulas.

Miremos experiencias, pero con cabeza propia y desde el trabajo propio y colectivo. Así esas experiencias enriquecen nuestra labor, y, a la vez, la reflexión sobre nuestra propia labor alimenta, a su vez, la teoría y el método.

Ahí tengo un horizonte estratégico, que creo debe expandirse. En el Banco Cooperativo, aprovecho que tengo el aval para decirles a los compañeros y compañeras: esto es largo, pero lo sostenemos y vamos, vamos, vamos. En quince años, me gustaría formar a esos treinta o cuarenta pedagogas y pedagogos que están acá con esta concepción, para que, cuando yo no esté, el camino continúe.

Rita: El maestro Hugo Lichtenzveig fue uno de los integrantes fundadores del Grupo de Reflexión sobre la Práctica, una agrupación de maestras y maestros que cumplió diez años y que, con sede en el Centro Cultural de la Cooperación, fue coordinada por Marta Marucco. Fuiste el ideólogo de este proyecto. ¿Qué te motivó a su creación? ¿Por qué consideraste necesaria su existencia?

Pablo: El grupo –que finalizó su labor– fue un tercer intento. Hubo dos experiencias previas que por distintas razones no pudieron desplegarse. En todos los casos yo siempre sostuve (y sostengo) que si queremos entender la educación, tenemos que dialogar con quienes la hacen. Y esos que la hacen —quienes piensan y hacen educación— deben poder desplegar la capacidad y el hecho de escribir, de discutir colectivamente, de pensar metodologías, conceptualizaciones, preguntas, etc.

Yo pensaba en un ida y vuelta, y Marta Marucco siempre decía: “Lamentablemente, fue necesario este espacio porque no existe en las escuelas”. Y yo respondía: “Bueno, mientras lamentablemente sea así, trabajemos en esta línea dentro del CCC”.

El Centro Cultural se propuso, desde la educación, contribuir a la construcción de un sujeto pedagógico colectivo y muy plural. Por eso las *Expediciones Pedagógicas*, los *Círculos Pedagógicos* y el esfuerzo por aportar a un método y a una pedagogía emancipadora.

En ese marco armamos varios grupos: uno de pedagogía, uno de política educativa, uno de reflexión sobre la práctica, y otro de género y educación entre otros. Buscábamos focalizar y profundizar en temas y relaciones, por eso creamos los *Encuentros de Educación*, que después de la pandemia adoptaron otra modalidad.

La idea de *Reflexión sobre la práctica* era —y sigue siendo— la de imaginar a ese docente que proponía Simón Rodríguez: que piense colectivamente, que intercambie con otros y otras, que analicen sus prácticas, que lo puedan sistematizar con un horizonte relevante: que contribuyan (no de modo exclusivo y excluyente pero sí protagónico) a la creación de ese proyecto educativo.

Estela Maldonado[11], quien fuera secretaria general de la CTERA, me dijo poco antes de partir: “Ahora viene la etapa de formarnos en sistematización”. No pudimos avanzar juntos en esa apuesta y por eso lo hicimos nosotros desde el CCC, porque queríamos recuperar una práctica que consideramos esencial para la profesionalización docente, su politización y la construcción de un colectivo reflexivo.

Además de eso, buscamos ofrecer herramientas para que otros escuchen, lean, intercambien y las lleven a su práctica. Es un pequeño aporte, pero forma parte de ese gran horizonte: formar un *Movimiento Pedagógico Latinoamericano* con mayor densidad metodológica, pedagógica y didáctica.

Creo que hay un desafío imprescindible: crear una orgánica pedagógica en la que nos sintamos parte. Algo como lo que hizo el *Movimiento Pedagógico Colom-*

biano pero no pudo concluir, si bien dejó una muy potente huella que merece ser estudiada y difundida.

Creo que estamos en una etapa en la que, si los colectivos docentes no empiezan de verdad a inventar, otros van a inventar por nosotros. Esto se ve en ideas que expresan la lógica tecnocrática, como: “pongan un docente virtual”. No falta mucho para que esa propuesta se formalice y, si no ofrecemos una alternativa pedagógica que permita decir “no, tiene que pasar por acá”, nos va a arrasar. Este no es un posicionamiento contra la Inteligencia Artificial, sino a favor de la configuración de un colectivo docente protagónico.

Sin perjuicio de que usemos la inteligencia artificial, si no creamos esa alternativa, el riesgo es muy real. Lo digo hasta en el sentido más primitivo y egoísta: el de preservar los puestos de trabajo.

Hay que inventar una pedagogía adecuada a este contexto, y eso requiere un esfuerzo colectivo y organizado, un sujeto y un proyecto. Aunque claro, desde acá es fácil decirlo; después entiendo que los sindicatos están transitando por situaciones de mucha hostilidad por parte del Gobierno en Argentina. No es una labor sencilla, pero es imprescindible encarar tal esfuerzo creador.

Rita: Para ir finalizando esta generosa entrevista que hoy nos concedés. En términos del movimiento pedagógico americanista: ¿Qué acechos y desafíos tenemos por delante en el camino hacia una pedagogía de inspiración emancipadora?

Pablo: Primero, hay una riquísima tradición que algunos y algunas tuvieron la posibilidad de escribir: Olga y Leticia Cossettini, Florencia Fossati y, más recientemente, Mariana Caballero, del grupo de Rosario, con los cinco tomos de *Maestras argentinas*[12]. Ahí hay, para mí, una labor fundamental de reconstrucción de la memoria histórica, de un linaje o una tradición en la que me reconozco. No es que Simón Rodríguez me permita planificar el 2026 para la Gerencia, pero sí me brinda muchas claves para pensar la educación en la cooperativa.

La segunda tarea, tan importante como la anterior, es recuperar las experiencias actuales. Yo sé que hay un montón. En los congresos cuando las escucho pregunto: además de esta ponencia que hiciste, ¿dónde se escribió? ¿Con quién se comunicó? ¿Cómo se armó orgánicamente? Todo gira alrededor de lo mismo: recuperar las memorias históricas y las experiencias presentes, darles un cauce orgánico, organizativo, teórico y metodológico. Es eso, lo que yo planteo.

¿Quiénes van a construir la educación del SIGLO XXI? Bueno, los primeros son los y las educadoras —no en soledad—, y luego ese sujeto colectivo que, en diálogo con otros, tiene que producir teoría y método. En ese intercambio entre práctica,

teoría y método, se enriquece todo. En mi cabeza funciona bárbaro. En mi práctica también, porque cuando leo, me pregunto: "¿Esto cómo se aplica? ¿Cómo me ayuda a resolver este desafío?". Entonces digo: "Ah, bueno, es por acá".

Por eso mi interés en la investigación, el trabajo docente, la metodología y la didáctica. No puede quedar ninguna de estas patas afuera, porque si no, la educación queda renga. Si no hablo de didáctica, puedo hacer análisis maravillosos y definir políticas espectaculares, pero a la hora del "cómo", corro el riesgo de no potenciarlas ni ponerlas en diálogo con lo demás. Y, claro, todo esto no puede disociarse de un modelo de sociedad y de país.

Es entonces un maridaje de cultura, sociedad, política, economía y educación que reclama múltiples diálogos y construcciones. Para mí, todo tiene que estar articulado: son todos los planos de un mismo proceso.

Rita: Finalmente, me gustaría retomar la reflexión sobre la batalla cultural que estamos librando. Por ejemplo, Emmanuel Biset sugiere que lo que vivimos hoy se asemeja más a una "guerra de religiones"[13] que a una batalla cultural. ¿Vos cómo lo comprendés?

Pablo: Hablar del mundo hoy es difícil. Solemos decir que las derechas neofascistas están en todo el mundo, pero no es así: los BRICS y sus alrededores representan el 89% de la población mundial. Mientras que el Occidente Colectivo apenas alcanza el 11%. Formulaciones como "todo", "nunca", "siempre" y "ninguno" dan un esquema general, pero pueden conducir a errores de comprensión.

Mientras existan relaciones sociales injustas, habrá quienes las sostengan y justifiquen, y quienes intenten denunciarlas y transformarlas; la batalla cultural será constante. Por eso hay que enseñar y, también, relatar críticamente el mundo. Testimonios como: "Soy comerciante, no vendo nada, me va muy mal, pero lo voy a votar" muestran la eficacia de la derecha para instalar visiones que justifican que un ciudadano se pegue un tiro en el pie. Son muy eficaces.

También estamos nosotros/as, que nos preguntamos qué ofrecemos para la elección y para la práctica cotidiana en las escuelas: ¿tenemos una alternativa para hacerle frente a la derecha que propone un maestro virtual? La batalla cultural, en lo simbólico y lo material, requiere un mapa claro: defender valores, escuchar y sostener un punto de vista.

El valor de lo colectivo es central. En nuestro banco, personas que entraron sin conocer el cooperativismo, después de 30 años son distintas: los cambios culturales se logran colectivamente y requieren tiempo. Como dice García Linera[14], en la primera década del siglo XXI hubo cambios materiales, pero no se acompañaron de cambios culturales, o fueron desacompasados. Los cambios en la subjetividad

Año XVII N°37|2026
pp. 23-47

llevan mucho más tiempo. Entonces, de pronto, paso hambre, luego como carne toda la semana, después puedo irme de vacaciones… y ahí aparece la cuestión: si quiero ser como el que está arriba, bien arriba (lugar al que nunca accederé). Si no comprendo que la discusión acerca de cómo se produce, apropia y distribuye la riqueza voy a caer en la engañifa neoliberal, que reduce la vida al mérito individual de cada sujeto. Entonces, al final, esa base material democratizada se convierte en la plataforma del retorno de la derecha.

La batalla cultural es un trabajo de formación, autoformación y de trabajo colectivo; no se trata solo de difundir un discurso, sino de compartir una construcción que requiere tiempo, para procesar matices y alcanzar síntesis. La tradición del movimiento cooperativo de crédito que expresamos nosotros tiene más de 107 años. Como intenté desarrollar, combina principismo y flexibilidad, soportando y superando tensiones y contradicciones. Como en el budismo, el agua, en lugar de chocar contra la roca, encuentra un cauce. O el bambú que no se rompe: sigue al viento. El movimiento ha sabido no perder nunca el horizonte, reconocer cuándo retroceder, cuándo perder y nunca rendirse para resurgir más fuerte. Esta no es la primera crisis que atraviesa: 1958, 1966, 1976, 1989, 1990, 2001, Macri… y, actualmente, el desconocimiento de las nuevas generaciones sobre estas experiencias. Pero el movimiento siempre tuvo la capacidad de decir: “Yo soy esto y no voy a dejar de serlo”. Por eso, en épocas neoliberales, cuando muchas cooperativas renunciaron a su identidad para adecuarse a la ola neoliberal, algunas de las publicidades del banco incluyeron imágenes de San Martín y Belgrano, con frases como: “Un país se construye desde adentro”.

En segundo lugar, quiero destacar un modelo de gestión siempre vivo: escuchar, convocar a expertos, adaptarse, sin perder los valores. De lo contrario, estamos ante la pregunta que siempre formula Carlos Heller: ¿por qué los dinosaurios desaparecieron si eran los seres más grandes? Porque no supieron adaptarse a los contextos. Para sobrevivir, el Banco debe ajustarse colectivamente a la realidad, adecuarse y configurarse —como el bambú o el agua—, pero sin perder el horizonte.

La cooperativa siempre me dio este sentido: poder decir “No me olvido de dónde vengo, no me olvido de quién soy y no me olvido adónde quiero ir”. Mi camino se construye en el contexto que elijo. Esto genera confianza, cuida a la gente y sostiene la organización. En lo personal, todos los afluentes que mencioné en la primera pregunta sobre mi identidad me ayudan a interpretar la realidad: lo que importa no es lo que pasa, sino cómo actuamos frente a ella. Puede haber dolor, errores y pérdidas que, bien tramitados, pueden transformarse en aprendizajes.

Soy nacido y criado en el cooperativismo. Cooperativismo, para mí, es “la celebración de lo diverso”, es tener una mirada abierta para aprender y convivir en un mismo proyecto respetando las identidades singulares. Hay una visión muy amplia dentro del marco de los principios cooperativos. Esta apertura me ha educado en la

actitud de reconocer, entender y aprender.

En estas diferentes búsquedas y recorridos de los que venimos hablando aprendí que la realidad es lo que es, y que nuestra posibilidad de transformarla es acotada. Hay que asumir, primero, que cambia siempre y, segundo, que lo importante no es tanto la realidad en sí, sino qué hacemos con lo que sucede. Una perspectiva basada en la queja, el llanto, la protesta o el trauma no permite el aprendizaje y se centra en el sufrimiento. Es ese dolor es el que puede hacernos crecer, en lugar de sucumbir en un canto a la resignación.

En síntesis, batalla cultural, cooperativismo, acción política y práctica espiritual se entrelazan: mantener principios, adaptarse a la realidad, trabajar colectivamente, reflexionar sobre uno mismo y el mundo, y actuar desde un proyecto que otorga sentido y sostenibilidad a la vida propia y colectiva.

Rita: Gracias, Pablo, por ofrecernos tu palabra y, en especial, por la coherencia de tus acciones a lo largo de todos estos años.

Obras y artículos de Pablo Imen

Imen, P. (2022). Cooperativismo y Educación: Aportes a la construcción de una pedagogía de inspiración emancipadora. *Revista Idelcoop, (236).* https://portailcoop.hec.ca/notice?id=h::0267c665-7630-4b82-bc51-4da15bec4601

------------- (2021). Memorias pedagógicas del futuro: educación, lucha de clases desde Nuestra América. https://www.torrossa.com/it/resources/an/5466469

------------- (2021). Cooperativismo y Educación: currículos democráticos. *Revista Idelcoop*, *235*, 115-132. https://www.idelcoop.org.ar/sites/www.idelcoop.org.ar/files/revista/articulos/pdf/p115_educacion.pdf

------------- Entre la reforma y la pandemia. https://www.idelcoop.org.ar/sites/www.idelcoop.org.ar/files/revista/articulos/pdf/educacion_1.pdf

------------- (2019). Simón Rodríguez y el cooperativismo. *Revista Idelcoop, 229*, 170-188. https://www.idelcoop.org.ar/sites/www.idelcoop.org.ar/files/revista/articulos/pdf/229_170-188.pdf

------------- (2018). Educar para la revolución. Makárenko y una exégesis de su poema pedagógico, documento de trabajo, Teorías de la Educación II, Luján, UNLu.

------------- (2014). *Educación rodrigueana para el socialismo del siglo XXI.* Ediciones del CCC-Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini. https://iipmv.ctera.org.ar/wp-content/uploads/2025/03/Imen-2014-Educacion-Rodrigueana-para-el-Socialismo-del-Siglo-XX.pdf

------------- (2014). Las Expediciones pedagógicas: construyendo una educación emancipadora desde y para Nuestra América. *Revista Idelcoop, (212).* https://portailcoop.hec.ca/notice?id=h::3e9feacf-7b45-48bc-b70e-ce232acd330d

------------- (2013). Una pedagogía emancipadora para Nuestra América. I Encuentro hacia una pedagogía emancipatoria en Nuestra América, Publicación Anual, 1. https://iipmv.ctera.org.

ar/wp-content/uploads/2025/03/Frisch-Stoppani.-2014.-Hacia-una-pedagogia-emancipatoria-en-nuestra-America.pdf#page=101

------------- (2012). Junior Achievement o la pedagogía del capital. *Revista La pedagogía del capital,(271)*, 28-53. https://agmer.org.ar/index/wp-content/uploads/2013/07/IMEN-junior-achievement-o-la-pedagogia-del-capital.pdf

------------- (2012). *Una pedagogía para la solidaridad.* Espacio Editorial. https://core.cambeiro.com.ar/0-167768-1.pdf

------------- (2011). Pedagogía y emancipaciones en la Venezuela Bolivariana: la política educativa para el socialismo del siglo XXI. Educação & Sociedade, 32, 393-410. https://www.scielo.br/j/es/a/ghRRzdw4mHVrh7VHqz8CcTK/?lang=es

------------- (2008). Políticas Educativas y modos de trabajo docente en Argentina: un recorrido por las imposiciones y resistencias entre la reproducción y la emancipación. *Perspectiva, 26*(02), 401-432. http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0102-54732008000200003&script=sci_abstract&tlng=es

------------- (2005). *La escuela pública sitiada.* Crítica de la transformación educativa. Buenos Aires: Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini. https://iipmv.ctera.org.ar/wp-content/uploads/2025/03/Imen.-2005.-La-Escuela-Publica-Sitiada.pdf

Durán, M., Ouviña, D. M. L. C. H., & Imen, P. (2016). *Simón Rodríguez. Una filosofía de la radical novedad.* Caracas: Ediciones del Solar. https://biblioteca.isfodosu.edu.do/opac-tmpl/files/tc/SimonRodriguezPedagogiasEmancipadorasNuestraAmerica.pdf

Notas

[1] Esta conversación tuvo lugar el lunes 27 de octubre de 2025, en la sede del Banco Credicoop, Reconquista 468, Ciudad de Buenos Aires.

[2] Pablo Imen es Licenciado en Ciencias de la Educación por la Universidad de Buenos Aires. Especialista en Ciencias Sociales del Trabajo (UBA). Realizó estudios de maestría en Política y Gestión de la Educación por la Universidad Nacional de Luján. Docente e investigador de la Universidad de Buenos Aires (UBA). Actualmente es Gerente de Formación Integral del Banco Credicoop. Director del IDELCOOP, Fundación Educacional del Instituto Movilizador de Fondos Cooperativos. Secretario de Formación e Investigaciones del Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini (CCC). Sus estudios y producciones se focalizan en la investigación sobre política educativa y el trabajo docente. También, sobre tópicos de la pedagogía y metodología y/o didáctica. E-mail: pabloadrianimen@gmail.com

[3] Pedagoga. Profesora jubilada en Institutos de Formación Docente (CABA). Doctoranda en Educación, Programa Específico de Formación en Investigación narrativa y (auto)biográfica en Educación (UNR). Integrante del Colectivo Argentino de Educadorxs que Hacen Investigación desde la Escuela y la Comunidad. E-mail: ritatorchio@gmail.com

[4] El sitio oficial de la Federación es: https://icufargentina.org/. También pueden consultarse los siguientes artículos:

Imen, Pablo. (2018). Educar para la revolución. Makárenko y una exégesis de su poema pedagógico, documento de trabajo, Teorías de la Educación II, Luján, UNLu.

Visakovsky, N. (2015). Argentinos, judíos y camaradas: tras la utopía socialista. Biblos.

Diamant, Ana. (2021). Todo fue viaje: la transposición de las ideas de Antón Makárenko (1888-1939) y de Janusz Korczak (1878-1932) a las propuestas de recreación educativa del Idisher Cultur Farband (ICUF) En Felicitas Acosta et al., Eduardo Galak et al., (Comps.) Circulaciones, tránsitos y traducciones en la historia de la educación. UNIPE. https://editorial.unipe.edu.ar/images/phocadownload/colecciones/nuevos_enfoques_historia_educacion/circulaciones.pdf?utm_source=chatgpt.com

[5] En las Expediciones pedagógicas, la docencia se reúne para emprender un viaje que recorre diversas experiencias, con el propósito de construir colectivamente una educación emancipadora. De este modo, se legitiman políticas públicas que relevan y revelan el protagonismo de las comunidades educativas, o de algunos de sus actores, como los docentes, las familias o los estudiantes. Para profundizar en ellas, se recomienda la lectura de la siguiente obra:

Musante, Marcelo et al., (Frisch, Pablo y Stoppani, Natalia. Comps., 2014). Hacia una pedagogía emancipatoria en nuestra América: miradas, experiencias y luchas. Ediciones del CCC, Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini. https://iipmv.ctera.org.ar/wp-content/uploads/2025/03/Frisch-Stoppani.-2014.-Hacia-una-pedagogia-emancipatoria-en-nuestra-America.pdf

También, están disponibles los siguientes artículos

https://www.idelcoop.org.ar/sites/default/files/revista/articulos/pdf/2014_63966765.pdf

https://www.idelcoop.org.ar/expediciones-pedagogicas-una-educacion-emancipadora-nuestroamericana

[6] Véase Movimiento Pedagógico Latinoamericano, Asociación de Maestros y Profesores de La Rioja http://www.amplar.org.ar/index.php?link=16t

[7] Aquí se encuentra disponible una entrevista a este autor: https://www.youtube.com/watch?v=3xGvrrL2ENc

[8] Véase Imen, Pablo. (2014). Educación rodrigueana para el socialismo del siglo XXI. Ediciones del CCC-Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini. https://iipmv.ctera.org.ar/wp-content/uploads/2025/03/Imen-2014-Educacion-Rodrigueana-para-el-Socialismo-del-Siglo-XX.pdf

[9] El sitio de la confederación es https://ctera.org.ar/ Asimismo, se encuentra disponible para su consulta la Mediateca Pedagógica de la entidad: https://mediateca.ctera.org.ar/

[10] El primer libro que inaugura la colección Prácticas Pedagógicas del Centro Cultural de la Cooperación (CCC) Floreal Gorini tiene autoría compartida entre Marta Marucco y Hugo Lichtenzveig, y se titula Otra escuela posible. Cooperativa Escolar Manzana Podrida (2018). En él se documenta la experiencia docente de Lichtenzveig en la Escuela N.º 18 D.E. 6 “Dr. Antonio Bermejo”, un espacio en el cual desarrolló el cooperativismo junto a sus estudiantes. Se trata de una tarea colectiva que, como suele decir Hugo, posibilitó que la escuela se viva como un trabajo que brinda placer.

[11] En esta publicación se recupera su obra: Alesso, Sonia y Duhalde, Miguel. (2023). Stella Maldonado: El legado de una maestra militante. Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina. CTERA. https://staging.ctera.org.ar/items/show/497

[12] Disponible en https://mediateca.ctera.org.ar/maestras-argentinas-entre-mandatos-y-transgresiones-tomo-1/

[13] Véase Biset, Emmanuel. La nueva guerra de religiones. Revista Supernova, Wok, marzo de 2025. https://revistasupernova.com/nota/la-nueva-guerra-de-religiones

[14] Leemos en el sitio del CCC que Álvaro García Linera “vivió un intenso recorrido que marcó su obra y su acción política. Exiliado en México, estudió matemáticas y se formó con intelectuales de diversas corrientes. A su regreso a Bolivia, sufrió prisión durante cinco años sin sentencia firme. Luego fundó el grupo Comuna y llegó a ser vicepresidente de Evo Morales, el primer presidente indígena de Bolivia”. Aquí se puede acceder a su extensa producción teórica https://www.centrocultural.coop/blogs/utopia/2025/03/bibliografia-seleccionada-alvaro-garcia-linera